

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

**MICHELLI PATRICIA DO NASCIMENTO**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO  
SOBRE O MUNICÍPIO DE PINHAIS**

**Curitiba  
2013**

**MICHELLI PATRICIA DO NASCIMENTO**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE O  
MUNICÍPIO DE PINHAIS**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Docência da Educação Infantil pela Parceria entre o Ministério da Educação e Universidade Federal do Paraná – Setor de Educação – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Laura Ceretta Moreira.

**CURITIBA  
2013**

## DECLARAÇÃO

Declaro ter aprovado e estar de acordo com a versão final do trabalho monográfico apresentado pela aluna Michelli Patricia do Nascimento, intitulado “Educação Inclusiva e Educação Infantil: um estudo sobre o Município de Pinhais”, junto ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, pela parceria MEC/UFPR, e que este cumpre os critérios para ser protocolado como um dos requisitos para a obtenção do título de Especialista.



---

Professor Orientador  
Profa. Dra. Laura Ceretta Moreira

Data, 22 de outubro de 2013.

Dedico em especial aos meus pais e amigos, esta grande conquista. Vocês se fizeram presentes em todos os momentos, dando seu apoio, carinho e incentivo, fazendo com que eu conseguisse concluir mais essa etapa.

## **AGRADECIMENTO**

Depois destes anos dedicados, não posso me esquecer do caminho trilhado e das pessoas que fizeram parte dele.

Agradeço primeiramente a Deus, pela força que me concedeste para vencer as dificuldades.

Aos meus pais dos quais herdo em vida, valores fundamentais para uma vida com dignidade, além do exemplo de perseverança.

As minhas amigas Simone e Tanay, que me ajudaram e tiveram paciência para comigo.

Agradeço também, a todas as pessoas que contribuíram para que esse trabalho fosse concluído.

“O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis.”

FERNANDO PESSOA

## **RESUMO**

Este estudo tem como objetivos analisar e conhecer a perspectiva da Educação Inclusiva e a Educação Infantil no Município de Pinhais, registrada através da pesquisa descritivo-exploratório, por se tratar de uma pesquisa com pouca bibliografia. A pesquisa foi fundamentada com o referencial teórico baseado nas Diretrizes Curriculares, nas Leis que regem a educação infantil e inclusiva, em estudos já realizados sobre o assunto, bem como materiais cedidos pela própria Gerência de Educação Especial e Inclusão do Município de Pinhais. Há muito tempo a Educação Infantil vem lutando para ocupar um lugar de relevância na sociedade, apenas teve reconhecimento com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional na qual é abordada numa seção específica como a primeira etapa da educação básica. A partir deste reconhecimento é enfatizado a importância da educação infantil e a necessidade de criar uma escola capaz de oferecer também aos alunos com necessidades educacionais especiais condições de se desenvolverem como cidadãos de fato e de direito. De acordo com a pesquisa o serviço de intervenção precoce acontece através do atendimento Educacional Especializado na própria instituição em que o aluno estuda, mas para que ele receba esse atendimento deverá ser comunicado a GESPI e quais as necessidades específicas dessa criança, em caso de não ter vaga no CMEI a GESPI disponibilizará de uma psicóloga e uma assistente social para acompanhar essa criança em casa até que consiga o atendimento no CMEI mais próximo. O texto aborda, entre outros aspectos, a reflexão sobre a educação inclusiva na educação infantil no Município de Pinhais, no sentido de pensar nas mudanças necessárias no processo de desenvolvimento, aprendizagem e atendimento das crianças com necessidades educacionais especiais.

Palavras-Chaves: Educação Infantil, Educação Inclusiva, Necessidades Educacionais Especiais.

## **ABSTRACT**

This study aims to analyze and understand the perspective of Inclusive Education and Early Childhood Education in the City of Pines , recorded through descriptive and exploratory , because it is a survey with little bibliography. The research was based with the theoretical framework based on the Curriculum Guidelines , the laws governing child education and inclusive , in previous studies on the subject , as well as their own material assigned by Management of Special Education and Inclusion of the City of Pines . Long Childhood Education is struggling to occupy a place of importance in society , just had recognition with the implementation of the Law of Guidelines and Bases of National Education which addresses a specific section as the first stage of basic education . From this recognition is emphasized the importance of early childhood education and the need to create a school can also provide students with special educational needs conditions to develop as citizens of fact and law . According to research the early intervention service happens by attending Specialized Education in the institution in which the student studies , but for him to receive this care should be communicated to GESPI and what the specific needs of that child , if not vacancy in the CMEI GESPI provide a psychologist and a social worker to accompany the child at home until they get care in CMEI closest . The text discusses , among other things , reflection on inclusive education in early childhood education in the City of Pines , to think about the changes necessary in the process of development, learning and care of children with special educational needs .

Key Words : Early Childhood Education , Inclusive Education , Special Educational Needs .





## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1. A INCLUSÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVE PANORAMA. .....	13
1.1.A Educação Infantil .....	14
1.2. A Educação Inclusiva .....	17
2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE O MUNICÍPIO DE PINHAIS .....	29
2.1. Metodologia Utilizada no Estudo .....	29
2.2. Contexto da Educação Infantil no Município de Pinhais.....	30
2.3. A Educação Especial no Município de Pinhais.....	34
2.4. Locais de Atendimentos e Serviços Ofertados.....	42
2.5. Análise e Discussão dos Resultados .....	44
2.5.1.Educação Inclusiva na Educação Infantil: Avanços e Dificuldades no Município de Pinhais.....	44
Considerações Finais .....	47
Referências .....	49

## INTRODUÇÃO

A Educação Infantil passa a ser vista como um direito da criança após a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988. Em seu artigo 208, inciso IV a Carta Magna afirma o seguinte: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade.” Na sequência o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/90) regulamenta o artigo 227 da CF, inserindo as crianças no mundo dos direitos, ou seja, a criança é considerada como “Sujeito de direitos”.

Todavia, o movimento em prol educação das crianças pequenas não se restringe apenas àquelas consideradas “normais”, visto que a educação de crianças com necessidades educacionais especiais<sup>1</sup> vem se tornando ponto de pauta da sociedade civil organizada, de inúmeros documentos e conferências e de políticas educacionais.

Um marco histórico em defesa da inclusão educacional foi a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) que entre outros aspectos, aponta:

“... as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades”, “... adotar como matéria de lei ou como política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo”.

É importante ressaltar também que a Educação Infantil deve estar voltada para os princípios da inclusão, garantindo à criança, desde o início de sua vida escolar, as condições necessárias para seu ingresso e permanência na educação.

---

<sup>1</sup> Educandos que apresentam NEEs são aqueles que, durante o processo educacional, demonstram: a) dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica e aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; b) dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando adaptações de acesso ao currículo, com utilização de linguagens e códigos aplicáveis; c) altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem condições de aprofundar e enriquecer esses conteúdos devem receber desafios suplementares em classe comum, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menor tempo, a série ou etapa escolar (Brasil, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001, p. 39).

Entretanto, temos ciência da complexidade dessa situação, principalmente, quando o público alvo são crianças que apresentam necessidades educacionais especiais, pois sem dúvida muitos desafios deverão ser enfrentados pela família, profissionais envolvidos e o próprio sistema educacional para que a inclusão se efetive. Entendemos que incluir uma criança não é simplesmente inseri-las, matriculá-las na escola ou na creche, é preciso garantir uma educação de qualidade, que atenda a suas necessidades e especificidades. Para tanto, será imprescindível modificações na estrutura organizacional, na proposta pedagógica, na formação de profissionais e no enfrentamento de preconceitos e barreiras atitudinais.

Portanto, ao pensarmos numa proposta de educação inclusiva é fundamental que, as instituições educacionais modifiquem suas concepções e atitudes em relação às crianças com necessidades educacionais especiais, realizem adaptações metodológicas e curriculares e capacitem os profissionais da educação para lidar com essa demanda. Diante desta complexa realidade que contempla as especificidades dessa demanda e as dificuldades de institucionalizar nos sistemas educacionais a importância de conquistar uma educação infantil de qualidade para todas as crianças, é que apontamos para a necessidade de conhecermos e compreendermos melhor esta realidade e aprofundarmos essa temática.

Como educadores, sabemos das dificuldades enfrentadas no ambiente escolar para que a inclusão se concretize. Uma educação inclusiva na educação infantil implica em mudanças de paradigmas, visando à construção de uma educação, transformadora, com práticas inclusivas e de qualidade para todos os alunos.

Pensando nisso, o objetivo geral do presente estudo é analisar a perspectiva da Educação Inclusiva na educação infantil, analisando seus avanços e dificuldades, sobretudo, no Município de Pinhais – PR. Quanto aos objetivos específicos destacamos:

- Realizar estudos sobre as principais legislações vigentes que versem sobre educação infantil e inclusiva;
- Apresentar um quadro teórico sobre a temática da inclusão na educação infantil;
- Conhecer a realidade da educação inclusiva na educação infantil no município de Pinhais.

Quanto à metodologia, trata-se de um estudo de caráter descritivo-exploratório, visto que objetiva explicitar e proporcionar maior entendimento de um determinado problema e podem ser realizadas para atender a uma necessidade de ordem intelectual ou por razões práticas. (GIL, 2005). A pesquisa exploratória, quanto aos fins, segundo Vergara (2000), é realizada em área na qual há pouco conhecimento científico acumulado ou sistematizado. Por tratar-se de uma pesquisa que busca explorar conceitos e fatos de pouca bibliografia. Destaca-se que a pesquisa descritiva, quanto aos fins, expõe características de determinada população ou determinado fenômeno. Neste trabalho, trata-se de uma pesquisa que busca expor em linhas gerais a aspectos e características da educação infantil na perspectiva inclusiva no município em estudo.

Quanto à organização, o presente trabalho está assim constituído:

Na introdução apresenta-se a temática do estudo, sua justificativa, bem como os objetivos (geral e específico).

O Capítulo I, intitulado A Inclusão Educacional na Educação Infantil: Breve Panorama trata sobre o histórico e o reconhecimento da Educação Infantil de acordo com a legislação vigente e sobre a Educação Inclusiva tendo foco nos seus marcos históricos e normativos.

O Capítulo II, Educação Inclusiva e Educação Infantil: Um Estudo sobre o Município de Pinhais apresenta a metodologia do estudo, bem como as técnicas utilizadas para a realização da pesquisa, a trajetória da Educação Inclusiva e da Educação Infantil dentro do Município e a análise e discussão dos resultados.

Na sequência apresentam-se as considerações finais, onde observa-se que o Município de Pinhais é considerado Referência no trabalho desenvolvido na Educação Especial, entretanto, o processo de inclusão de criança com necessidades educacionais especiais ainda é muito incipiente na Educação Infantil, o direito à educação dessas crianças ainda deve ser conquistado . Por fim, estão as referências bibliográficas utilizadas neste estudo.

## **1. A INCLUSÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVE PANORAMA**

### **1.1 A Educação Infantil**

Podemos definir a Educação Infantil em um sentido bastante amplo, envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança na família, na comunidade e na sociedade. Mas, outro significado, mais restrito, refere-se à modalidade específica das instituições educativas para a criança de 0 a 6 anos de idade.

Na sociedade brasileira atual, a educação infantil apresenta uma organização no sistema educacional e uma legislação própria, tendo características bem definidas, diferentes no ensino fundamental.

De acordo com o ROCHA,

Enquanto a escola se coloca como espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põe sobretudo com fins de complementaridade à educação da família. Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno. E como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula, creche e a pré-escola tem como objeto as relações educativas travadas de 0 a 6 anos de idade [ou até o momento em que entra na escola] (1999, p.62).

No Brasil, a educação das crianças menores de 7 anos tem uma história de cento e cinquenta anos. Seu crescimento, no entanto, deu -se principalmente a partir dos anos 70 do século XX e foi mais acelerado até 1993. Em 1998, estava presente em 5.320 Municípios, que correspondem a 96,6% do total. A mobilização de organizações da sociedade civil, decisões políticas e programas governamentais têm sido meios eficazes de expansão das matrículas e de aumento da consciência social sobre o direito, a importância e a necessidade da educação infantil.

A partir de 1993, as matrículas quase estacionaram no patamar de 4,2 milhões, certamente não por ter alcançado a satisfação da demanda, uma vez que o déficit de atendimento é bastante grande. Considerando o aumento do número de famílias abaixo do nível de pobreza no Brasil, que vem se verificando nos últimos anos, conclui-se que há uma demanda reprimida ou um não atendimento das necessidades de seus filhos pequenos. O Poder Público será cada vez mais instado a atuar nessa área, o que, aliás, é dever constitucional, determinado pelo art. 208, IV da Constituição Federal.

As particularidades da criança nos primeiros anos de vida, antes de ingressar no ensino fundamental, exigem pensar em objetivos que contemplem também as dimensões de cuidado.

Segundo KUHLMANN JR,

Uma caracterização da educação infantil há pouco adotada em nossa área é a que atribui a essas instituições o papel de educar e cuidar, [...] a caracterização da instituição de educação infantil como lugar de cuidado e educação, adquire sentido quando segue a perspectiva de tomar a criança como ponto de partida para a formulação das propostas pedagógicas. [...] a expressão tem o objetivo de trazer à tona o núcleo do trabalho pedagógico conseqüente com a criança pequena. Educá-la é algo integrado ao cuidá-la. (1999, p.60)

Como podemos perceber a educação infantil tem especificidades próprias, contudo os cuidados ministrados nas creches e pré - escolas não se reduzem ao atendimento de necessidades físicas das crianças, deixando-as confortáveis em relação ao sono, à fome, à sede e a higiene, incluem a criação de um ambiente que garanta a segurança física e construção de sentido pessoais, que se preocupe com a forma pela qual elas estão se percebendo como sujeito. Nesses ambientes de educação, a criança se sente cuidada.

Entende-se que, com tal distribuição a LDB altera a compreensão dos termos creche e pré-escola, como forma de desvincular o uso dos termos ao tipo de atendimento prestado. Entendido muitas vezes como assistencial, em instituições públicas e para um segmento da população mais carente nas creches, e o atendimento para classes de maior poder aquisitivo, geralmente em meio período, em instituições conhecidas como pré-escolas. A partir da definição na LDB entendeu-se a Educação Infantil desvinculada de regime de horário, classe social, instituição pública ou privada. Paralelamente a redefinição dos termos está à passagem das creches da área da assistência social para as secretarias de educação.

O reconhecimento do direito à educação da criança na idade compreendida entre o nascimento e sua entrada no ensino obrigatório é recente em nosso país, expressando-se na Constituição de 1988 e sendo reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

A inclusão da criança de até seis anos de idade no artigo que trata dos direitos à educação na Constituição de 1988 representou, portanto, um marco de grande importância. No qual, explicita-se que “o dever do Estado com a educação

será efetivado mediante a garantia de (...) atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (Art.208, Inciso IV).

Após a aprovação da Constituição de 1988, o Brasil viveu um período de discussão de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em dezembro de 1996. Durante esse período, na ausência de uma lei nacional de educação que respondesse aos novos preceitos constitucionais, o Ministério da Educação realizou debates e elaborou documentos procurando consolidar a concepção de educação infantil como primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Educação Infantil é abordada numa seção específica: seção II, do Capítulo II, referindo-se à educação básica. Esses são os artigos que compõem esta seção:

“Art.29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art.30. A educação infantil será oferecida em:

I-creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para crianças de quatro anos a seis anos de idade.

Art.31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.”

A Educação Infantil foi reconhecida pela primeira vez na LDB de 1996, na lei maior da educação, como uma etapa da educação básica. Reafirmando a Constituição de 1988, a LDB estabelece que os municípios devam atuar prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) foram definidas na Resolução 01/99, da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE). Essas diretrizes têm caráter mandatório, ou seja, devem ser observadas por todas as instituições de educação brasileiras. As DCNEI estabelecem os princípios, fundamentos e procedimentos que orientam as instituições na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas. As ideias que fundamentam as DCNEI estão expostas no Parecer 22/98 da CEB/CNE.



Na história da Educação Infantil, o atendimento da criança principalmente nas creches, muitas vezes foi oferecido buscando suprir necessidades da família. Os avanços no conhecimento científico sobre o desenvolvimento humano e sobre a relevância das experiências nos primeiros anos, especialmente aquelas vividas com outras crianças, contribuíram para o surgimento de uma renovação de mente sobre a educação da criança pequena como um direito.

Sendo assim,

“...pensar a criança na história significa considerá-la como sujeito histórico, e isso requer compreender o que se entende por sujeito histórico. Para tanto, é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos.” (KUHLMANN JR, 1998, p.36).

Portanto, independente da sociedade ao qual a criança está inserida e da visão que se tenha dela, ela é um sujeito histórico, pois produz cultura e dá novo significado aos padrões culturais do ambiente em que vive.

Na história educacional brasileira percebemos que a concepção de infância e, conseqüentemente, de educação infantil foram mudando no decorrer dos anos, por meio de debates, estudos e políticas públicas.

As instituições de educação infantil começaram chegar ao Brasil a partir de 1870. A primeira referência de creche que se tem registro foi dada pelo jornal: “Mãe de Família”, na matéria intitulada “A creche: Asilo para a primeira infância”, onde foi definido que as “salas de asilo da 2ª infância” (antecessoras as escola primária) era para crianças de 3 a 6 anos e a creche para crianças até 2 anos.

Surgiu efetivamente a primeira creche no Brasil no período republicano, vinculada à fábrica de tecidos “Corcovado” no Rio de Janeiro, inaugurada em 1899. A partir da mudança de regime, surgem também os jardins de infância e as escolas maternais em várias cidades do país, mas a criação de jardins de infância municipais ocorre apenas a partir de 1909.

Em 1932 o trabalho feminino é regulamentado e tornam-se obrigatórias creches para atender os filhos das mães e pais trabalhadores. Desse modo, até a LDB 9394/96 o papel da creche (hoje com nomenclatura: Centro de Educação Infantil) era de assistir à criança que ficava “privada dos cuidados da mãe”, em função do trabalho. Conseqüentemente os trabalhos e programas evidenciados na educação infantil dissociavam as funções de educar e cuidar, pois a concepção de

infância era ainda muito limitada no país, à educação crítica não era a preocupação da instituição de educação infantil, apenas o cuidado era privilegiado.

No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Título I – das Disposições Preliminares, é importante ressaltar os artigos 3º e 4º que diz:

“Art. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.  
Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.  
Parágrafo único – a garantia de prioridade compreende:  
[...] b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;  
c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;  
d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.” (ECA, 1990)

Com base nos artigos citados acima, destaca-se a questão dos direitos da criança e do adolescente e a importância dos termos “garantia de prioridade”, que deveriam ter na elaboração de políticas públicas para essa parcela da população. Comprovando o previsto na Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/96 explicita no art. 30: “a educação infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes para crianças de até 3 anos de idade; II – pré-escolas, para crianças de 4 a 6 anos”. O art. 4º da referida Lei explicita, em seu inciso IV, que esse atendimento deve ser gratuito.

Portanto, a criança concebida como sujeito histórico e produtor de cultura é uma visão que vêm sendo conquistada gradativamente no Brasil, somente com a LDB 9394/96, a educação infantil passa a ser a 1ª etapa da Educação Básica no país. Também com a criação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), as crianças passam a serem vistas como seres únicos, que possuem uma natureza singular, que caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito próprio. São atores sociais, que fazem o próprio roteiro, que dão um significado particular para as coisas que as cercam, tem um próprio mundo, mas não separado do mundo adulto, porém inserido, integrante, articulado, com participação ativa nele. São agentes de transformação, que devem

ser instigados a pensar com criticidade, na reflexão-ação-reflexão, devem ser estimulados a imaginar, criar, dar novo significado a conceitos, com uma educação contextualizada.

A educação infantil passa a ter objetivos voltados para aprendizagem global e total da criança e também a certificação do atendimento as necessidades básicas que são: sócioafetivo, físico, intelectual, que consiste em procedimentos didáticos e metodológicos adequados a realidade de todas as crianças. Para Kramer (2000),

“Entender que as crianças têm um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, que subverte o sentido da história, requer que se conheça as crianças, o que fazem, de que brincam, como inventam, de que falam. Nesta concepção de infância, história e linguagem são dimensões importantes de humanização: há uma história a ser contada, porque há uma infância do homem.” (KRAMER, 2000, p.2).

Dessa forma, sabemos que é preciso ampliar horizontes e garantir realmente a formação da criança como sujeito histórico. É imprescindível que essa concepção de infância e consequentemente de educação tornem-se elementos de superação de desigualdades, que propaguem a alteridade, que possam construir uma nova história feita por adultos e crianças num processo dialético de conhecimentos e ideais, para transformação histórico-social da humanidade.

## **1.2 A Educação Inclusiva**

De acordo com a enciclopédia livre (Wikipédia) educação inclusiva é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. Como a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, esse conceito de educação inclusiva cabe a ela também de acordo com as normativas e leis vigentes.

Sabemos que as considerações acerca do direito à educação inclusiva para todas as crianças, mesmo antes da escolaridade obrigatória, são recentes na

realidade brasileira. No ECA (Lei nº8.069, de 1990), em seu Capítulo IV, que trata do direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, está explicitado no Art. 53: “ A criança e o adolescente têm o direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...) III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Cabe ressaltar alguns documentos internacionais que influenciaram a elaboração de ações voltadas para as pessoas com necessidades educacionais especiais no Brasil. O primeiro que merece destaque é a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, elaborada após a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990. Esse documento foi concebido para servir de referência para governos, organismos internacionais e todos aqueles comprometidos com a educação para todos. O objetivo principal de tal Declaração é que as necessidades básicas de aprendizagem<sup>2</sup> de todas as pessoas, qualquer que seja sua faixa etária, sejam atendidas. Essas necessidades devem ser satisfeitas de forma variada, conforme os países, as culturas, o gênero, a religião e, ainda, “é preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNESCO, 1990, p.4).

Outro documento importante é a Declaração de Salamanca, elaborada em 1994 após uma conferência mundial, realizada em Salamanca, na Espanha, que contou com a participação de mais de 300 representantes de noventa e dois governos e de vinte e cinco Organizações Internacionais com vistas a promover a “Educação para Todos”. Essa declaração determina os princípios e as linhas de ação sobre necessidades educativas especiais, sendo considerada, atualmente no Brasil, um documento de referência quando o tema é o atendimento escolar dessa parcela da população. Ressalta-se, ainda que a partir dela as expressões “educação inclusiva” e “escola inclusiva” passam a ser utilizadas correntemente em documentos oficiais, produções teóricas e outros espaços, ainda que em uma de suas traduções,

---

<sup>2</sup> As necessidades básicas de aprendizagem compreendem “tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos de aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente de desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentais e continuar aprendendo”, (UNESCO, 1990,p.3).

aquela que foi patrocinada pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (SEESP/MEC).

Em 1999, foi realizada na Guatemala a Convenção Interamericana para Eliminação de todas as formas de Discriminação Contra Todas as Pessoas Portadoras de Deficiência. No Brasil, este documento foi promulgado pelo decreto nº. 3.956, de 08 de outubro de 2001. Para Eugênia Augusta Gonzaga Fávero, Luisa de Marillac P. Pantoja e Maria Teresa Eglér Mantoan, esse documento “tem tanto valor quanto uma lei ordinária, ou até mesmo (de acordo com o entendimento de alguns juristas) como de norma constitucional, já que se refere a direitos e garantias fundamentais da pessoa humana, estando acima de leis, resoluções e decretos” (FÁVERO; PANTOJA e MANTOAN, 2004, p.12).

Ainda em 1999, a Unesco elabora o documento intitulado “*Salamanca: cinco años después – una revision de lãs actividades de UNESCO a la luz de la **declaration y el marco de accion de Salamanca***”(grifos no original), em que são apontados os principais esforços dessa instituição internacional para promover a educação inclusiva, quais sejam: a formação de professores pela via de um conjunto de materiais, elaborado no final dos anos de 1980 e publicado em 1993, os quais são compostos por textos para leitura, um guia com instruções sobre como organizar o curso de formação e dois vídeos contendo exemplos de práticas inclusivas na escola. Esse material foi traduzido para mais de 20 idiomas e utilizado em aproximadamente 80 países. Não há indicação no documento sobre quais países utilizam tal material.

Outro documento que merece destaque é a Declaração de Montreal (2004), onde explicita-se que todas as pessoas com deficiência intelectual têm os mesmos direitos que os demais no que concerne à tomada de decisões. Ainda assim, não é apenas pela equiparação de oportunidades que o direito a igualdade será efetivado, é necessário, também caso essas pessoas assim o desejem, que sejam tomadas medidas apropriadas, ações afirmativas, adaptações ou apoios. Dessa forma, infere-se que, no processo educativo, é necessário que se avalie conjuntamente com a pessoa com deficiência intelectual, ou seus responsáveis, quais adaptações devem ser realizadas para o seu aprendizado.

Na LDB 9.394/96, em seu artigo 58, encontramos o entendimento atual sobre a educação especial e o atendimento educacional a tal parcela da população infantil. Ali, enfatiza-se que este deve acontecer, preferencialmente, na rede regular de

ensino, oferecendo-se, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular. Quando não for possível a inclusão nas classes e escolas especializadas, na perspectiva da inclusão responsável. No§3º do mesmo Artigo 58, o texto da Lei indica que: “A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil”. Sendo assim, a LDB define a educação infantil como primeira etapa da educação básica que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social.

Procurando um detalhamento e uma complementação desses dispositivos legais, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Res. CNE/CEB nº 2/2001), na qual se reafirma que o atendimento escolar desses alunos terá início na Educação Infantil (creches e pré-escolas), garantindo-lhes os serviços especializados indicados mediante avaliação. Além de inúmeros aspectos específicos da Educação Especial, a resolução trata da articulação entre as diferentes etapas, níveis e modalidades da Educação Básica com a Educação Especial.

Considerando a proposta de educação inclusiva, opção brasileira referendada em suas políticas educacionais, entendemos que o movimento de reorganização da escola deve ser iniciado na educação infantil por ser esta, conforme prescrito na lei, a primeira etapa da educação. Segundo Mendes:

“Os primeiros anos de vida de uma criança têm sido considerados cada vez mais importantes. Os três primeiros anos, por exemplo, são críticos para o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, da linguagem, da socialização, etc. A aceleração do desenvolvimento cerebral durante o primeiro ano de vida é mais rápida e mais extensiva do que qualquer outra etapa da vida, sendo que o tamanho do cérebro praticamente triplica neste período. Entretanto, o desenvolvimento do cérebro é muito mais vulnerável nessa etapa e pode ser afetado por fatores nutricionais, pela qualidade de interação, do cuidado e da estimulação proporcionada à criança.” (2010, p.47-48).

É importante observar que a inclusão de alunos com NEE, dispõe de possibilidades de interação, socialização e adaptação do sujeito ao grupo, sendo esse o maior desafio para a educação nos dias atuais, modificar-se e aprender a conviver com as dificuldades de adaptação, interesses e níveis diferenciados de aprendizagem.

Diante da orientação sobre educação de criança com necessidades especiais, apresentada na LDB, o MEC elaborou em 2001, o Referencial Curricular para a Educação Infantil, Estratégias e Orientações para a Educação de crianças com necessidades Educacionais Especiais (BRASIL, 2001). Na introdução tal documento, fala sobre a educação de 0 aos 6 anos como sendo responsabilidade da educação, passando assim, após três anos da sanção da LDB, as creches e pré-escolas a serem a primeira etapa da educação básica com a missão de estabelecer os fundamentos sobre os quais se firmam os próximos níveis de escolarização. As atividades desenvolvidas em tais instituições devem ser essencialmente pedagógicas. O texto enfatiza a importância da educação infantil e a necessidade de criar uma escola que atenda a diversidade desde o início. No item 5.1, sobre orientações gerais para creches e pré-escolas, o documento recomenda que, para atender as crianças com necessidades educacionais, é preciso:

- disponibilizar recursos humanos capacitados em educação especial/educação infantil para dar suporte e apoio ao docente das creches e pré-escolas ou centros de educação infantil, assim como possibilitar sua capacitação e educação continuada por intermédio da oferta de cursos ou estágios em instituições comprometidas com o movimento da inclusão;
- realizar o levantamento dos serviços e recursos comunitários e institucionais, como maternidades, postos de saúde, hospitais, escolas e unidades de atendimento às crianças com NEE, entre outras, para que possam constituir-se em recursos de apoio, cooperação e suporte;
- garantir a participação da direção, dos professores, dos pais e das instituições especializadas na elaboração do projeto pedagógico que contemple a inclusão;
- promover encontros de professores e outros profissionais com o objetivo de refletir, analisar e solucionar possíveis dificuldades no processo de inclusão;
- solicitar suporte técnico ao órgão responsável pela Educação Especial no estado, no Distrito Federal ou no Município, como também ao MEC/SEESP;
- adaptar o espaço físico interno e externo para atender crianças com NEE, conforme normas de acessibilidade.” (BRASIL, 2001, p.24-26).

Diante da enormidade da tarefa apresentada no referido documento, ações precisam ser desenvolvidas no âmbito da educação infantil com o objetivo de propiciar uma escola capaz de oferecer também aos alunos com deficiência, condições de se desenvolverem como cidadãos de fato e de direito. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), a inclusão escolar deve ter início na educação infantil, que é quando se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global.

Assim, podemos dizer que a possibilidade de interações com outras crianças e adultos é um dos agentes que tornam a instituição de educação infantil um espaço

propício de desenvolvimento e aprendizagem da criança. Os estudos em relação ao desenvolvimento humano têm mostrado como as interações criança-criança são importantes para o desenvolvimento em seus variados aspectos: cognitivo, social, afetivo e físico. Sendo assim, as crianças com deficiência também têm o direito de estar juntamente com outras crianças da sua idade, estudando na unidade de ensino de sua comunidade, nas mesmas salas de aula que todos frequentam. Construir uma unidade de ensino e conseqüentemente uma sociedade realmente inclusiva é um desafio para todos.

É interessante perceber que a Educação Infantil é uma etapa essencial para que os objetivos da prática inclusiva sejam alcançados. Ao discutirmos sobre educação inclusiva estamos falando na promoção da convivência e do aprendizado sobre as diferenças, em que estão envolvidas as crianças, seus familiares e os profissionais.

A construção da escola inclusiva desde a educação infantil implica em pensar em seus espaços, tempos, profissionais, recursos pedagógicos etc, voltados para a possibilidade de acesso, permanência e desenvolvimento pleno também de alunos com deficiências, alunos esses que, em virtude de suas particularidades, apresentam necessidades educacionais que são especiais. Talvez o maior desafio esteja na prática pedagógica. Embora todos os mencionados sejam fundamentais e estejam atrelados uns aos outros, a ação pedagógica direcionada e intencional contribuirá em muito para a inclusão em seu sentido pleno.

A prática pedagógica na educação infantil tem sido analisada ultimamente no sentido de superar ações que eram baseadas no cuidar, promovendo reflexões sobre seu papel de educar. A presença do aluno com necessidades educacionais especiais na escola comum tem se intensificado nos últimos anos, porém essa presença nem sempre é bem vinda em decorrência da falta de experiências anteriores com tal demanda.

A escola na perspectiva inclusiva necessita construir uma história de interação com esses alunos de modo que se percebam indivíduos capazes de aprender. Percepção envolve contato direto, sem o estabelecimento de uma relação de ver, ouvir, tocar, etc., não é possível conhecer o outro. A escola, com todos os seus atores, deve se abrir para essa experiência do conhecer. Muitas vezes considera-se a necessidade de preparo da escola para receber o aluno com deficiência, incluindo nesse preparo cursos de formação para todos os envolvidos no



processo educacional. Embora sejam ações importantes e necessárias, por si só não modificam práticas. Há que se permitir que a convivência estabeleça relações de percepção capazes de levar às mudanças conceituais necessárias. Aos pares, a convivência desde a educação infantil em um modelo inclusivo pressupõe a formação de novas gerações com concepções sem pré-conceitos sobre o outro.

Para Stainback (1999), “as amizades conquistadas pelos alunos em um ambiente inclusivo podem auxiliá-los a se sentirem realmente membros de suas comunidades e a terem oportunidade de aprender o respeito, o interesse mútuo em uma sociedade inclusiva, ao mesmo tempo em que aprendem habilidades acadêmicas”. Assim, para os autores, a possibilidade de os alunos experienciarem e compreenderem a diversidade das pessoas, propicia a construção de comunidades seguras e protetoras que evitam a exclusão pelo isolamento de indivíduos ou grupos.

A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais, conforme já foi mencionado neste estudo, está baseada na perspectiva de educação para todos, pois, ao serem feitas adaptações pedagógicas, leva-se em conta distintas formas de aprender e de ensinar. Deste modo, o educador deve além de proporcionar o acesso à educação desse alunado, combater barreiras pedagógicas e atitudinais que possam provocar a exclusão educacional dos mesmos.

No mesmo sentido, Carvalho (1997) já ressaltava que, embora houvessem ocorrido avanços no que diz respeito à remoção de barreiras arquitetônicas nas escolas, muitas vezes os alunos estavam no mesmo espaço físico que os demais, sem participar efetivamente das atividades escolares e verdadeiramente incluídos na aprendizagem, acrescentando que, para que a inclusão realmente ocorra, a prática pedagógica precisa ser mudada.

Conduzir a inclusão não significa apenas administrar aspectos técnicos e estruturais, mas implica lidar com concepções de sociedade, de educação e de desenvolvimento e aprendizagem. Promover a inclusão desde a Educação Infantil é favorável tanto para a criança com necessidades especiais como para as demais.

Além da percepção do aluno como capaz, o professor que quer fazer de seu trabalho uma ação inclusiva terá que pensar na modificação de sua prática pedagógica. Nos dizeres de Sacristán (1995, p.76):

“A mudança em educação não depende diretamente do conhecimento, porque a prática educativa histórica e social que não se constrói a partir de um conhecimento científico, como se tratasse de uma aplicação tecnológica. A dialética entre conhecimento e ação tem lugar em todos os contextos onde a prática acontece.”

A prática pedagógica inclusiva deverá se constituir pela concretização do conhecimento adquirido pelo professor ao longo de sua trajetória e da disponibilidade em buscar novas formas de fazer, considerando a diversidade dos alunos e as suas características individuais.

No entanto, uma escola que pretende ser inclusiva tem que passar por inúmeras adaptações para que consiga englobar um maior número de indivíduos no seu ambiente. Essas adaptações passam pelo âmbito físico, curricular e relacional. O primeiro passo para que a inclusão se efetive é remover toda e qualquer barreira física que possa vir a impedir o acesso e a permanência do aluno portador de necessidades especiais na escola.

Essas modificações podem ser chamadas também de adaptações de acessibilidade ao currículo, pois sem elas os alunos com necessidades especiais não podem estar integrados a uma turma regular. Nesse aspecto é que entram as adaptações curriculares que não vão tratar de como essa criança vai chegar à escola, e sim de como ela vai permanecer e de como vai se desenvolver o trabalho pedagógico, visando atingir um processo pleno de ensino aprendizagem. Só com um currículo adaptado e flexível é que a escola poderá atender às necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno para com isso contemplar em seu universo um número cada vez maior de alunos.

Quando se fala de adaptações curriculares, segundo o MEC, é preciso levar em conta o projeto político pedagógico, as adaptações referentes às atividades e as adaptações individuais para o atendimento a cada aluno. No caso do projeto político pedagógico, ele tem que ser pensado de forma a atender a todos os alunos, focando a organização escolar e seus serviços de apoio, garantindo que todos possam alcançar um mesmo objetivo dentro de sala de aula.

Ainda segundo Sacristán (1995, p.77):

“As mudanças educativas, entendidas como uma transformação ao nível das ideias e das práticas, não são repentinas nem lineares. “A prática educativa não começa do zero: quem quiser modificá-la tem de apanhar o processo ‘em andamento’. A inovação não é mais do que uma correção de trajetória.”

O fazer do professor da classe comum está diretamente ligado ao fazer para alunos ditos normais, ou seja, aqueles dentro dos padrões estabelecidos socialmente como normais. E mesmo para esses existem divergências tanto metodológicas quanto no que se refere às relações interpessoais travadas em sala de aula, pois é sabido que a aprendizagem é um fenômeno individual e particular sendo experienciada de forma diferente por diferentes sujeitos.

No entanto, todo o planejamento do professor é voltado para esse alunado. No momento em que ele recebe em sua turma um aluno com necessidades específicas, torna-se necessário que seu planejamento seja flexível a ponto de oportunizar modificações efetivas sem, contudo, minimizar sua qualidade. Essa flexibilização curricular deve englobar toda a prática pedagógica do professor. O planejamento de suas atividades deve considerar as formas diferentes de aprender dos alunos. Em caso de alunos com deficiência, cada característica específica de aprendizagem deve ser considerada, passando por ações práticas na realização da aula, buscando metodologias, estratégias e recursos condizentes com as necessidades individuais, culminando em uma avaliação formativa que considere a evolução de cada um.

É importante que a educação infantil se perceba imprescindível no desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência, considerando seu espaço privilegiado para oportunizar experiências significativas que possibilitarão a esses alunos permanência nos níveis mais elevados de escolarização.

De acordo com o MEC (2007, p.1):

“O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume o espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.”

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para os atendimentos educacionais especializados e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Sendo assim, a educação inclusiva deve ser entendida como uma tentativa de atender às dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional e como um meio de assegurar que os alunos que apresentem alguma deficiência tenham os mesmos direitos que os outros e que todos sejam cidadãos de direito nas escolas regulares, bem-vindos e aceitos, formando parte da vida daquela comunidade.

Incluir significa aprender, reorganizar grupos e classes, promover a interação entre alunos de um outro modo onde compartilhamos um mesmo todo, ainda que eventualmente em posições diferentes em função da complementaridade proporcionada pela diversidade.

Segundo Sá (2004),

“A inclusão escolar desloca a centralidade do processo para a escola, tendo por princípio o direito incondicional à escolarização de todos os alunos nos mesmos espaços educativos, que produz uma inversão de perspectiva no sentido de transformar a escola para receber todos os educandos com suas diferenças e características individuais.”

A educação inclusiva, atenta à diversidade inerente à espécie humana, busca perceber e atender às necessidades educativas especiais de todos os alunos em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma que se promovam a aprendizagem e o desenvolvimento de todos.

Educação inclusiva consiste no reconhecimento da necessidade de se caminhar rumo a uma escola que inclua todos os alunos, celebre a diferença, responda às necessidades individuais e apoie a aprendizagem sustentada no pressuposto de que os alunos podem aprender e fazer parte da vida escolar.

De acordo com o Seminário Internacional do Consórcio da Deficiência e do Desenvolvimento (International Disability and Development Consortium – IDDC) sobre a Educação Inclusiva, realizado em março de 1998 em Angra, na Índia, um sistema educacional só pode ser considerado inclusivo quando abrange a definição ampla deste conceito, nos seguintes termos:

- Reconhece que todas as crianças podem aprender;
- Reconhece e respeita as diferenças nas crianças: idade, sexo, etnia, língua, deficiência/inabilidade, classe social, estado de saúde (HIV, tuberculose, hemofilia, hidrocefalia, ou qualquer outra condição);
- Permite que as estruturas, sistemas e metodologias de ensino atendam as necessidades de todas as crianças;
- Faz parte de uma estratégia mais abrangente de promover uma sociedade inclusiva;
- É um processo dinâmico que está em evolução constante;
- Não deve ser restrito ou iluminado por salas de aula numerosas nem por falta de recursos materiais.

A educação inclusiva implica numa possibilidade legal de educação para todos, isto é a educação que visa reverter o percurso da exclusão, ao criar condições, estruturas e espaços para uma diversidade de educandos. Assim, a escola será inclusiva quando conseguir transformar não apenas a rede física, mas, a postura, as atitudes e a mentalidade dos educadores e da comunidade escolar em geral, para aprender a lidar com o heterogêneo e conviver naturalmente com as diferenças. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, contextualizando as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

A Educação Inclusiva na educação infantil supõe uma atenção especializada, sem estigmas ou discriminações, tem a intenção de acompanhar os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de

uma educação de qualidade para todos os estudantes, em seus diferentes ritmos, cultura e estilos de aprendizagem.

Portanto, podemos afirmar que a educação inclusiva é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

Em síntese, o objetivo da inclusão é dar oportunidade para desenvolver a autoidentidade, não apagando as diferenças, mas valorizando as individuais, que proporcionam parcerias e levam os alunos a “assumir sua própria educação em suas próprias vidas”. Quando as escolas incluem todos os alunos, a igualdade é respeitada e promovida como um valor social, com os resultados visíveis da cooperação.

Acredita-se que as crianças não possuem preconceitos. Entretanto, este é um mito que precisa ser vencido. O preconceito é algo comum nas relações humanas e, independentemente de os adultos desejarem ou não, ele é internalizado pelas crianças. Até mesmo a criança pequena realiza julgamentos, ainda que não tenha vivido uma experiência concreta sobre esta ou aquela situação. As crianças percebem o preconceito nas atitudes e no comportamento dos adultos com os quais convive e os internalizam; assim como internalizam valores, práticas e sentidos expressos e visualizados por outras crianças. Por valorizarem afetivamente estas pessoas, tenderão a agir como elas, para serem aprovadas. Muitas vezes, nem nos damos conta de nossas atitudes preconceituosas e excludentes no dia-a-dia.

Inclusão é viver a igualdade na diferença, integrar na diversidade, consiste em pensar no outro, que se apresenta como uma realidade que se impõe, gradativamente, no dia a dia; outro concreto, com identidade, com história e com constituição afetivo-emocional própria.

Nos últimos anos o termo inclusão está sendo usado com muita frequência, não só quando falamos de inclusão de portadores de necessidades especiais na rede regular de ensino, mas também quando se discute a inclusão digital, inclusão social, inclusão nas empresas e mercado de trabalho em geral.

Mas diante disso, o que é inclusão?

Segundo o Dicionário Houaiss inclusão é:

“substantivo feminino” ato ou efeito de incluir (-se); estado daquilo ou de quem está incluso, inserido, metido, compreendido dentro de algo, ou, implicado em; introdução de uma coisa em outra, de alguém em um grupo etc.”

No entanto, ao se falar sobre inclusão educacional temos que partir do princípio que cada indivíduo tem suas potencialidades e necessidades, que todas devem ser respeitadas para que, assim, todos os alunos consigam caminhar progressivamente num processo de ensino aprendizagem. E aí é que está o grande desafio, pois como fazer para que todos consigam caminhar juntos apesar das diferenças? O modelo inclusivo na Educação Infantil é fundamental, pois quando a criança ingressa na cultura escolar que terá suas primeiras noções de coletividade, civilidade, de sociedade e de mundo em geral. Se dentro da escola essa criança passar a ter contato com outras que tenham algum tipo de necessidade especial, ambas podem aprender a compartilhar o mesmo espaço e cooperar umas com as outras, para superar seus limites. Promover a inclusão na Educação Infantil é um dever das instituições, expresso em lei, mas é, sobretudo, um processo com importantes repercussões pedagógicas e sociais, uma vez que os princípios e valores que fundamentam a inclusão requerem conhecimento e acolhimento das diferenças, e quanto antes este processo começar maiores as chances de a inclusão vir a ser bem-sucedida.

## **2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE O MUNICÍPIO DE PINHAIS**

### **2.1. Metodologia Utilizada no Estudo**

Neste capítulo, serão expostos os referenciais metodológicos utilizados neste estudo, assim como a forma pela qual foram coletados e analisados os dados. Este estudo caracteriza-se pela pesquisa bibliográfica e documental com base em estudos já realizados sobre a temática e documentos cedidos pela Gerencia de Educação Especial e Inclusão do Município de Pinhais.

Para efetivarmos esse estudo, nos apoiamos na pesquisa bibliográfica/documental. Segundo Gil (2002) a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em materiais já elaborados, principalmente livros e artigos científicos.

E também fizemos uso da pesquisa descritiva-exploratória que, segundo Vergara (2000), é realizada em área na qual há pouco conhecimento científico acumulado ou sistematizado. Por tratar-se de uma pesquisa que busca explorar conceitos e fatos de pouca bibliografia. Destaca-se que a pesquisa descritiva, quanto aos fins, expõe características de determinada população ou determinado fenômeno. Neste trabalho, trata-se de uma pesquisa que busca expor em linhas gerais a aspectos e características da educação infantil na perspectiva inclusiva no município em estudo.

Inicialmente foi necessário realizar um levantamento bibliográfico de autores relacionados ao tema, referenciais, resoluções, declarações e artigos que obtivessem as leis e normativas que fundamentassem a educação inclusiva e a educação infantil, dentro dos padrões nacionais e municipais.

Num segundo momento optamos por uma entrevista semi-estruturada com membros da Gerencia de Educação Especial e Inclusão do Município de Pinhais (GESPI), que versava sobre documentos e normativas que utilizam para o funcionamento e manutenção da educação inclusiva no município, bem como levantamento de dados sobre a quantidade de crianças da educação infantil com necessidades educacionais especiais que são atendidas na Rede Municipal de Pinhais e os atendimentos educacionais especializados oferecidos pelo município.

## **2.2. Contexto da Educação Infantil no Município de Pinhais**

Em relação à Educação Infantil, foi no ano de 2001, que a Secretaria Municipal de Educação de Pinhais assumiu plenamente a rede de creches públicas, que até então estava sob a coordenação da Secretaria Municipal de Ação Social. Essa transferência de jurisdição das creches, agora com caráter educacional, apresentou novos desafios para a Secretaria Municipal de Educação, a mesma teve que se organizar para suprir os recursos humanos e financeiros, bem como promover a organização pedagógica e curricular para sanar às necessidades de atendimento educacional dessa faixa etária.



Fonte: MEC/INEP ([www.edudatabrasil.inep.gov.br](http://www.edudatabrasil.inep.gov.br))

<b>Tabela 2 – Educação Infantil e Evolução de Matrículas, de 2007 a 2010</b>								
	<b>Total de Matrículas</b>					<b>Evolução do Ano Anterior</b>		
	0 a 3 anos		4 a 5 anos		0 a 5 anos	0 a 3 anos	4 a 5 anos	0 a 5 anos
2007	977	37,7%	1612	62,3%	2589	52,9%	10,8%	8,1%
2008	913	32,7%	1879	67,3%	2792	-6,6%	16,6%	7,8%
2009	1176	31,0%	2614	69,0%	3790	28,8%	39,1%	35,7%
2010	1216	34,1%	2351	65,9%	3567	3,40%	-10,1%	-5,9%
Fonte: Prefeitura Municipal de Pinhais/ Secretaria Municipal de Educação								

Atualmente são atendidas na educação Infantil um número total de 4.727 crianças. Este aumento de matrículas ao longo dos anos foi possível devido à ampliação da rede física e a construção de novas unidades de ensino. A Rede Municipal de Ensino de Pinhais conta hoje com 19 Centros Municipal de Educação Infantil e 22 Escolas Municipais, sendo uma delas de “Modalidade Educação Especial”.

A educação municipal de Pinhais, ao longo dos últimos doze anos tem vivido processos de valorização de uma educação popular, pautada em dinâmicas que envolvem a participação da comunidade, com uma gestão democrática, na defesa de uma instituição de processos formativos que sejam baseados em ações coletivas.

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil tem um importante papel na formação do ser humano, sustentado por estudos científicos indicativos de que quanto mais cedo se promove a estimulação e a orientação do ser humano para o desenvolvimento de seu potencial, maior efetividade se terá na constituição de habilidades e competências ao longo de sua vida, bem como na construção de autoestima mais elevada.

Neste sentido, as práticas educativas adotadas para crianças de 0 a 5 anos têm como finalidade a promoção de aprendizagens e do desenvolvimento integral destas, a formação de sua identidade e a relação com o conhecimento sociocultural, porém sem deixar de considerar as particularidades de cada criança em relação às suas formas de expressão, comunicação e interação.

Considerando estes aspectos, o município de Pinhais procura oferecer Educação Infantil de qualidade, por meio de condições ambientais, materiais, interativas e metodológicas necessárias para cada faixa etária. Promove a formação contínua dos profissionais que atuam neste nível educacional, para que não só tenham uma compreensão consistente a respeito do desenvolvimento e processo de aprendizagem da criança, mas também desenvolvam ações para promovê-los.

Nesta perspectiva, os projetos pedagógicos implantados pelas unidades de ensino relacionam, de forma efetiva, o cuidar e o educar, valorizando a ludicidade, possibilitando a cada criança a construção de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens.

Neste contexto, a docência nos Centros Municipais de Educação Infantil é realizada pelos educadores infantis, que são profissionais que ingressaram mediante aprovação em concurso público e que possuem formação mínima em nível médio na modalidade Normal. Nas escolas de Ensino Fundamental, a docência das turmas de Pré-escolar é desempenhada por professores, que também ingressaram mediante concurso público. Tais profissionais exercem o importante papel de planejar, organizar, desenvolver e avaliar o trabalho pedagógico, de modo a atingir a finalidade educativa.

As turmas de Educação Infantil nas unidades de ensino são organizadas de acordo com a faixa etária. Seguindo os critérios de organização desde o ano de 2011:

<b>TURMA</b>	<b>IDADE</b>
Berçário I	Crianças de 4 a 11 meses
Berçário II	De 12 a 18 meses
Maternal I	Com 2 anos a completar durante o ano letivo ou maiores de 18 meses
Maternal II	3 anos a completar durante o ano letivo
Maternal III	4 anos a completar após 31 de março do ano letivo
Pré-Escolar I	4 anos completos ou 5 anos a completar após 31 de março do ano letivo
Pré-Escolar II	5 anos completos ou 6 anos a completar após 31 de março do ano letivo

Atualmente a configuração de atendimento na Educação Infantil, no Município de Pinhais quanto turmas/etapas é a seguinte:

<b>QUADRO DEMONSTRATIVO DOS ALUNOS MATRICULADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PINHAIS</b>	
<b>ETAPA</b>	<b>MATRICULAS</b>
Berçário I	70
Berçário II	120
Maternal I	262
Maternal II	867
Maternal III	838
Pré I	1224
Pré II	1346
Total	4727

### **2.3. A Educação Especial no Município de Pinhais**

A Educação Especial em Pinhais teve início no ano de 1990, com a autorização de funcionamento de uma Classe Especial na Escola Municipal Chafic Smaka, por meio do Parecer 0341/1996-CEF. Sendo que esta classe teve seu funcionamento até o ano de 1998.

Em 1991, foi publicada a Resolução nº 2294/91 que autorizava o funcionamento dos programas de Educação Especial até 31/12/94, nos estabelecimentos de ensino, nesta época Pinhais ainda pertencia ao Município de Piraquara. Sendo assim, no item 3 do artigo primeiro do referido documento, constou a primeira autorização de funcionamento do centro de atendimento Especializado, tendo como foco a área de Deficiência Auditiva, nomeado popularmente na época como CAEDA, de acordo com o protocolo 1.013.732/91, localizado na Escola Estadual Amyntas de Barros. Tal autorização se estendeu até o ano de 1994.

No ano de 1992, o município já possuía uma equipe de coordenação da educação especial, a qual inicialmente permaneceu no prédio da Secretaria Municipal de Educação com a mínima estrutura possível, pois não havia espaço. A equipe consistia em três pessoas: a coordenadora da educação especial - Cândida Cordeiro de Oliveira que atuava também como pedagoga, uma fonoaudióloga (Elisa) e uma psicóloga (Solange). Elas realizavam avaliações psicoeducacionais, bem como abriram algumas classes especiais não só aqui, mas também em Piraquara. Os alunos eram encaminhados para as escolas em Curitiba, devido ao fato que não havia escola especial em Pinhais e Piraquara.

O CAEDA após o ano de 1993, por causa de uma situação referente ao local, passou a funcionar na Escola Municipal José Brunetti Gugelmin, tendo apenas uma turma de no máximo 10 alunos surdos, os quais tinham idades diferentes e níveis de aprendizagem diferenciados. O objetivo do atendimento era desenvolver nos alunos aprendizagem da língua de Sinais (Libras), ofertando também acesso ao currículo das diversas áreas do conhecimento em específico da Língua Portuguesa com aquisição das habilidades de leitura e escrita, além de ofertar aos sujeitos surdos inúmeras oportunidades de aprendizagem e interação entre os pares e também entre os ouvintes, por meio da participação em palestras, eventos como o Dia do Surdo, Dia das Mães, exercendo atividades de dramatização e teatro, interpretação

de músicas entre outras. Nesta época os alunos recebiam atendimento 20 horas semanais em sala específica, não frequentando o ensino regular.

No mesmo ano, foi autorizado o funcionamento de: uma Classe Especial na Escola Municipal Marins de Souza Santos, a mesma manteve suas atividades até o ano de 1999, duas Classes Especiais na Escola Municipal Dona Maria Chalcoski e uma Classe Especial na Escola Municipal Antonio Andrade, a qual teve suspensão definitiva em janeiro de 2011.

Em 1994 ocorreu a criação da Escola Municipal de Educação Especial Elis de Fátima Zem, a qual recebeu este nome em homenagem à família Zem, que fazia parte do meio empresarial do município e desde o início colaborou com a instituição. Essa escola foi criada devido à necessidade de dar atendimento especializado às pessoas com necessidades educacionais especiais do município de Pinhais. Suas atividades iniciaram com vinte alunos, atendendo a clientela com deficiência mental moderada e severa, paralisia cerebral e múltiplas deficiências. A coordenação da educação especial passou a atender nas dependências da EM Elis de Fátima Zem, seu trabalho consistia em atender as demandas da escola, realizar avaliações psicoeducacionais e acompanhar os serviços já existentes.

No referido ano, também houve o início do funcionamento do centro de Atendimento Específico ao Deficiente Visual, mais conhecido como CAEDV na EM Antonio Andrade. Os serviços oferecidos eram de reeducação e estimulação visual, sendo realizado por apenas uma profissional e ocupava uma única sala de aula. Além desses ocorridos, também na Escola Municipal 31 de Março, foi autorizado o funcionamento de uma Classe Especial.

Em 1995, a equipe da educação especial ganhou novos profissionais para compor, entre eles: professores, fonoaudiólogo e fisioterapeuta.

No ano de 1996, o CAEDV devido à necessidade da realização dos atendimentos ampliou sua carga horária para oitenta horas semanais, pois contava só com o serviço de três profissionais com formação no curso de Estudos Adicionais na Área de Deficiência Visual, atendendo aproximadamente 25 estudantes, os quais conforme suas individualidades recebiam os serviços de: reeducação visual, educação precoce, Braille, sorobã, orientação e mobilidade. As crianças eram divididas em 4 turmas, com lotação máxima de 8 alunos, que recebiam atendimentos em duas sessões semanais de 40 a 55 minutos, sendo três atendimentos semanais para os que necessitavam de maior dedicação e atenção.

Neste mesmo ano, iniciou o funcionamento de uma Classe Especial na Escola Municipal Thereza Correa Machado, a qual manteve suas atividades até o ano de 2000.

No ano de 2000, a Escola Municipal Dona Maria Chalcoski recebeu a autorização por tempo indeterminado, para o funcionamento da Sala de Recursos, com 20 horas. O mesmo acontecimento ocorreu no ano de 2001 com a Escola Municipal 31 de Março.

A equipe da educação especial em 2002 teve a criação do Centro de Apoio Pedagógico – CEAPE, o qual ainda funcionava nas dependências da EM Elis de Fátima Zem. Em 2004, ocorreu mudança na equipe com a saída da coordenadora e a entrada de novos profissionais, passando a ter uma equipe fixa composta por: uma pedagoga, duas psicólogas e uma fonoaudióloga. Também contava com o apoio das seguintes profissionais: psicóloga, fonoaudióloga e fisioterapeuta da EM Elis de Fátima Zem no período de 4 horas semanais para desenvolverem ações dentro das classes especiais do município. Essa equipe passa a atuar nas dependências da Casa Amarela, teve mudança em seu nome passando a ser chamada de Serviço de Apoio Psicoeducacional – SEAPE. O foco do trabalho neste ano deu-se no mapeamento das necessidades da rede municipal diante do trabalho com alunos de inclusão, no atendimento as avaliações psicoeducacionais e no atendimento interdisciplinar dos alunos matriculados nas classes especiais. A professora Louize Marie da Rocha passa a assumir a coordenação da educação especial no corrido ano. Com o fortalecimento da equipe e devido os serviços desenvolvidos pela equipe multiprofissional, o setor de educação especial recebe o nome de “Gerência de Educação Especial e Psicopedagogia” – GEEP no ano de 2005.

A Gerência de Educação Especial e Psicopedagogia em 2005, passou a contar com mais duas seções distintas: Seção de Apoio Psicoeducacional – SEAPE esta tinha como atribuição a realização de processos avaliativos diante dos alunos que apresentavam necessidades educacionais especiais e a Seção de Apoio e Desenvolvimento Pedagógico – SEADP que tinha como foco a implementação de políticas e programas de atendimento diante dos serviços de educação especial. Nesta época, o CAEDA passou a funcionar na Escola Municipal Marins de Souza Santos e teve seu atendimento ofertado nesta instituição até o ano de 2008. A Escola Municipal Lírio Jacomel também recebe a autorização, por tempo indeterminado para o funcionamento da sala de Recursos, com 20 horas.

Na Escola Municipal Odille Charlotte é autorizado o funcionamento da Sala de Recursos, com 20 horas no ano de 2006. Entretanto, já no ano de 2007 o município implanta as duas primeiras Salas de Recursos Multifuncionais, sendo uma na EM Aroldo de Freitas e outra na EM Antonio Andrade. Também foi autorizado por tempo indeterminado o funcionamento de uma Sala de Recursos, com 20 horas na Escola Municipal Chafick Smaka, esta se manteve ativa até o final de 2011. Neste mesmo período, iniciou as atividades da Sala de Recursos da Escola Municipal Felipe Zeni.

Em 2008, o município realiza adesão das Salas de Recursos Multifuncionais para as seguintes escolas municipais: 31 de Março, Severino Massignan, Chafic Smaka, Odile Charlotte e Maria Chalcoski. Também autoriza o funcionamento de uma Sala de Recursos na Escola Municipal Aroldo de Freitas, com 20 horas.

Novos avanços acontecem no ano de 2009. É criado o Centro de Atendimento Especializado às Deficiências Sensoriais – CADS através da fusão entre os dois centros de atendimentos voltados à área visual e da surdez (CAEDV e CAES). Devido esta fusão, o Centro de Apoio Especializado na área de Surdez é transferido da Escola Municipal Marins de Souza Santos para a Escola Municipal Antonio Andrade.

A Gerência passa a se denominar como Gerência de Educação Especial e Inclusão – GESPI, e a ela são incorporadas mais duas novas seções, sendo: Seção de Apoio à Inclusão – SEAIN e Seção de Apoio às Deficiências Sensoriais – SECADS além da seção já existente – Seção de Avaliação e Acompanhamento Psicológico e Educacional – SEAPE. Novos profissionais passam a compor a equipe, entre eles uma Assistente Social. A partir disso, a educação especial passa a reestruturar os seus serviços e programas em atendimento a Política de Educação Especial numa Perspectiva de Educação Inclusiva. Tem início o processo de definição do público atendido nos serviços da Sala de Recursos para Transtornos Funcionais Específicos e Sala de Recursos Multifuncionais. Inicia também a reorganização dos espaços de funcionamento dos serviços garantindo para o funcionamento da SRMF uma sala disponível (40 horas semanais) e centralizando as salas de recursos numa única escola em ambos os períodos. Neste mesmo ano, a GESPI conseguiu promover uma formação continuada em Atendimento Educacional Especializado direcionada pela profissional Jordana Sehnem com uma carga horária de 32 horas, para todos os profissionais dos serviços da educação especial. Sendo que a formação realizada tinha o objetivo de trabalhar a nova

Política de Educação Especial numa Perspectiva de Educação Inclusiva, bem como o direcionamento do AEE para cada deficiência e o plano de Atendimento Individual.

O Município tornou-se sistema próprio de ensino e com isso passou a contar com o Conselho Municipal de Educação, então iniciou o processo de sistematização de instruções normativas próprias, bem como de regularização dos serviços e readequações que a educação especial estava realizando. Além disso, no mesmo ano surge a criação de mecanismos de apoio ao processo de inclusão, isto é; a Instrução Normativa nº03/2009, que se refere à redução de vagas nas turmas e redução de carga horária para alunos foco da educação especial, e a Instrução Normativa nº06/2009 a qual contém as orientações para abertura de processo de Adaptação Curricular para alunos foco da educação especial. No mesmo período, teve a abertura de concurso público para Pedagogo da Educação especial, bem como o ingresso deste profissional na Escola Municipal Elis de Fátima Zem. É realizada a adesão das SRMF para as seguintes escolas municipais: Lírio Jacomel, José Brunetti, João Leal, Maria Cappellari e Clementina Cruz e na Escola Municipal Severino Massignan é autorizado o funcionamento da Sala de recursos com 20 horas.

Os profissionais do GESPI organizaram e direcionaram neste ano, uma formação continuada sobre a educação Inclusiva com o seguinte tema: Educação Inclusiva: Parâmetros Legais e Práticos, Fase I, totalizando 20 horas.

Já no ano de 2010, a GESPI oportunizou para os profissionais da educação especial formação continuada referente à Avaliação Diagnóstica com enfoque psicoeducacional, com carga horária de 64 horas, direcionada pelas profissionais Maria Christina Kuster Leal e Eliane Schwab, que tinha como objetivo aprimorar o conhecimento e fornecer a capacitação a profissionais que atuam no processo diagnóstico de crianças e adolescentes que apresentam atraso do desenvolvimento, alterações neurológicas e sensoriais, dificuldades e distúrbios de aprendizagem, limitações cognitivas, problemas emocionais e de conduta, além de altas habilidades; ofertou também a formação continuada referente à Estimulação Essencial, com carga horária de 20 horas, tendo como objetivo discutir sobre a importância e as estratégias para a estimulação de crianças, foco da Educação Especial, na faixa etária de 0 a 6 anos. Foi realizado o início da formação continuada direcionada pelos profissionais do GESPI com o tema “Educação Inclusiva: parâmetros legais e práticos, Fase II”, de 20 horas.



Em 2011, houve a aprovação da Deliberação nº 01/2011 que diz respeito aos princípios e normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para os alunos foco da Educação Especial, isto é, no Sistema Municipal de Ensino de Pinhais.

Ocorreu a criação legal do Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado às Deficiências Sensoriais Helen Keller (CADS) por meio do Decreto nº 2288/2011. Sendo que, a partir da sua criação o CADS começa a ter autonomia diante de suas ações passando a funcionar dentro do complexo do CAIC e não mais subordinado a Escola Municipal Antonio Andrade.

No mesmo ano, pela primeira vez teve abertura de concurso público para interprete de LIBRAS. O município também realizou a adesão das SRMF para as Escolas Municipais: Antonio Alceu Zielonka, Felipe Zeni, Guilherme Ceolin e Thereza Correa Machado, e para os CMEI's Helena Kolody e Pequeno Príncipe. As Escolas Municipais Odile Charlotte e Lírio Jacomel receberam a autorização de funcionamento das SRMF.

A Escola Municipal de Educação Especial Elis de Fátima Zem, por meio da Resolução nº 3600/2011, passa a ser chamada de Escola Municipal Elis de Fátima Zem, modalidade especial; e enquanto escola de educação básica passa a ofertar os programas de educação infantil, ensino fundamental – anos iniciais, educação de jovens a adultos – fase I, e educação profissional/formação inicial.

O Município proporcionou uma formação continuada para os profissionais de educação especial com a temática “Tecnologia Assistiva e Comunicação Suplementar e Alternativa”, com carga horária de 20 horas, a qual foi ministrada pelas profissionais Marina Rolim Soares e Juliana de Lucca Grochoski do Prado, tendo como intuito promover o conhecimento sobre a Comunicação Suplementar e Alternativa e a Tecnologia Assistiva, bem como capacitar professores que atuam diretamente nos serviços da Educação especial para produzirem e utilizarem estes recursos de maneira eficaz e funcional. Em parceria com a Secretaria de Saúde, foi realizado a Campanha “Saúde e educação: cuide dos olhos e da audição”.

Em relação ao ano de 2012, com a Instrução Normativa nº002/2012, foram estabelecidos os critérios para o funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais para a educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais e educação de jovens e adultos no Sistema Municipal de Ensino de Pinhais, já com a Instrução Normativa nº003/2012, foi estipulado critérios para o funcionamento da sala de Recursos para o

Ensino Fundamental – anos iniciais, na Área dos Transtornos Funcionais Específicos e do transtorno e Déficit de Atenção/Hiperatividade. Outro fato importante foi o ingresso do primeiro intérprete de LIBRAS na Prefeitura de Pinhais, o qual teve sua lotação no CADS. Além disso, houve o ingresso da primeira Terapeuta Ocupacional na Educação Especial, a qual passou a atuar no GESPI e também na escola Municipal Elis de Fátima Zem.

No referido ano, a formação continuada para os profissionais da Educação Especial foi referente à temática de “Intervenção no Transtorno do Espectro do autismo através de técnicas do sistema TEACCH, tendo carga horária de 20 horas, direcionada pela profissional Lucilene de Oliveira Vianna, do Centro Conviver. Esta formação visava capacitar e direcionar o trabalho desenvolvido nos serviços da educação especial para melhor atender as necessidades educacionais dos alunos com autismo matriculados na rede municipal de ensino.

Atualmente, a Gerência de Educação Especial e Inclusão (GESPI) funcionam dentro do Centro de Atendimento Especializado, prédio anexo a Secretaria Municipal de Educação de Pinhais.

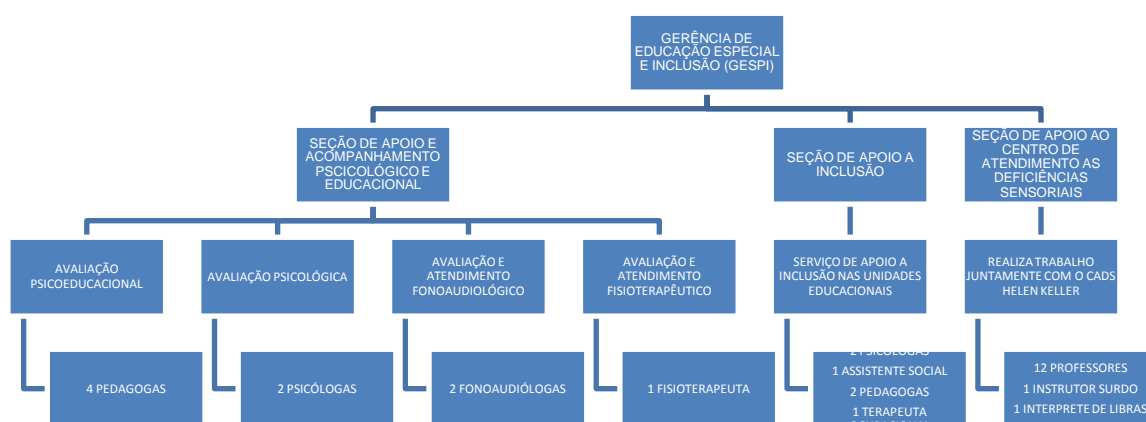
A GESPI tem como objetivo efetivar uma política educacional de inclusão na Rede Municipal de Ensino de Pinhais, com vistas à identificação e atendimento das necessidades educacionais dos alunos que se encontram matriculados nas unidades de ensino.

Os serviços oferecidos são:

- Avaliação Psicoeducacional;
- Avaliação e Acompanhamento Psicológico no Contexto Escolar;
- Avaliação Fonoaudiológica;
- Atendimento Fonoaudiológico para alunos-foco da Educação especial;
- Avaliação Fisioterapêutica no contexto escolar;
- Apoio à Inclusão;
- Rede de apoio;
- Processos de redução de alunos em turma e redução de carga horária, conforme instrução normativa do município;
- Processos de solicitação para estagiários de apoio à inclusão;
- Triagens auditivas e visuais;

- Formação Continuada envolvendo diversos assuntos, entre eles: LIBRAS, Educação Inclusiva (parâmetros legais e práticos), Desenvolvimento infantil e Transtornos de Aprendizagem e do desenvolvimento.

Segue abaixo o diagrama detalhando a composição da Gerência de Educação Especial e Inclusão (GESPI), suas seções, os seus profissionais especializados e serviços ofertados:



Como podemos observar no diagrama, sua equipe é dividida em três seções: Seção de Apoio e Acompanhamento Psicológico e Educacional, Seção de Apoio à Inclusão e Seção de Apoio ao Centro de Atendimento às Deficiências Sensoriais. Na primeira seção citada são realizados os seguintes serviços: avaliação psicoeducacional<sup>3</sup>, avaliação psicológica<sup>4</sup>, avaliação e atendimento fonoaudiológico e avaliação e atendimento fisioterapêutico; sendo composta por: 2 psicólogas, 2 fonoaudiólogas e 4 pedagogas. A segunda seção oferece serviços de apoio à

<sup>3</sup> Após a ficha de triagem e observações realizadas na escola, se for levantada a hipótese de distúrbios ou altas habilidades, é solicitado para a escola preencher a ficha de avaliação em contexto. Quando a seção de avaliação recebe essa ficha agenda o processo de avaliação psicoeducacional. É feita pela pedagoga e psicóloga, normalmente na Gespi, sendo em média seis encontros com a criança. As fonoaudiólogas fazem avaliação do processo auditivo central e das habilidades fonológicas. Concluída a testagem, elabora-se um relatório e a devolutiva é feita para a escola e família, contendo os encaminhamentos necessários.

<sup>4</sup> Ocorre após o recebimento da ficha de triagem. A Psicóloga faz observação na unidade e realiza o contato com os pais, fazendo orientações para a família e para a unidade de ensino, tanto através de relatório ou contato direto. Quando necessário é feito encaminhamentos para atendimento de psicologia na saúde ou convênio.

Inclusão nas unidades educacionais e apoio à Inclusão no Trabalho; ela é composta por: 2 psicólogas, 1 assistente social, 2 pedagogas (de 20 horas cada), 1 terapeuta ocupacional e 1 fisioterapeuta. A última seção citada realiza trabalho juntamente com o CADS – Centro de Atendimento as Deficiências Sensoriais Helen Keller, o qual se encontra dentro do complexo do Centro de Atendimento Integral a Criança – CAIC Marcelino Champagnat. O CADS atende 42 crianças do município de pinhais, da rede municipal, estadual e privada nos atendimentos da área visual e da surdez. Conta com uma equipe de 12 professores especializados tanto na área visual como na da surdez, 1 instrutor surdo e 1 intérprete de LIBRAS. Em relação a “convênios” para atendimentos clínicos, a Gespi só possui com a SERPIA.

## 2.4 Locais de Atendimentos e Serviços ofertados

Em vários momentos do texto, foram citados locais de atendimento para as crianças que necessitavam de atendimento educacional especializado, por isso; faremos um breve detalhamento sobre esses locais e suas respectivas atribuições:

- **Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado às Deficiências Sensoriais Helen Keller (CADS):** atende os alunos munícipes matriculados na Educação Básica e que apresentam deficiência sensorial (baixa visão, cegueira e surdez), para o ingresso no caso da deficiência visual é necessário o encaminhamento oftalmológico solicitando o trabalho com reeducação visual ou atendimentos complementares, tais como: Braille, sorobã, orientação e mobilidade e atividades da vida diária. No caso da surdez é necessário apresentar exame audiológico recente (6 meses) que comprove a surdez bilateral, parcial ou total de 41 decibéis ou mais. Os serviços oferecidos em relação à área visual são: reeducação visual, transcrição de materiais Braille/tinta e tinta/Braille, orientação e mobilidade, ensino do sistema Braille, ensino da informática acessível e do uso dos recursos de tecnologia assistiva, ensino de atividades de vida autônoma e social, confecção de materiais acessíveis; e em relação à área da surdez: ensino da língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ensino da língua portuguesa escrita para alunos com surdez e letramento.

- **Sala de Recursos Multifuncionais:** é o espaço onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que tem como função identificar, elaborar e

organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos foco da educação especial, considerando suas necessidades específicas. É ofertado no período contrário ao do ensino regular. O seu alunado é composto por alunos matriculados na rede municipal de ensino de Pinhais que apresentem: deficiência (intelectual, física, neuromotora, múltipla, visual, auditiva); transtornos globais do desenvolvimento; altas habilidades/superdotação. A inserção de alunos neste serviço se dá por meio de avaliação psicoeducacional ou por laudo médico, acompanhado de ata de inserção elaborado pela equipe de apoio à inclusão do município. No total são 10 as Escolas Municipais que possuem Sala de Recursos Multifuncionais: 31 de março, Antonio Andrade, Aroldo de Freitas, Chafic Smaka, Clementina Cruz, Dona Maria Chalcoski, José Brunetti, Lírio Jacomel, Odile Charlotte e Severino Massignan.

**-Sala de Recursos para Transtornos Funcionais Específicos:** é um serviço de apoio especializado, de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que complementa o atendimento educacional realizado em Classes Comuns do ensino fundamental, anos iniciais. É ofertado no contraturno. O alunado é de educandos matriculados na rede municipal de ensino que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem com atraso acadêmico significativo, decorrentes de transtornos funcionais específicos (dislexia, discalculia, disortografia e disgrafia) ou aqueles que apresentam transtorno e déficit de atenção/hiperatividade. A inserção de alunos neste serviço se dá por meio de avaliação psicoeducacional ou por laudo médico, acompanhado de ata de inserção redigida pela equipe de apoio à inclusão do município. Seu objetivo maior é o de proporcionar atendimento pedagógico especializado para educandos que apresentam distúrbios de aprendizagem ou transtorno e déficit de atenção/hiperatividade cujo desenvolvimento educacional requer atendimento complementar diferenciado, de forma a subsidiar com métodos, atividades diversificadas e extracurriculares os conceitos no processo ensino aprendizagem. As unidades de ensino que possuem sala de recursos para transtornos funcionais específicos: Escola Municipal 31 de Março, Escola Municipal Antonio Andrade, Escola Municipal Dona Maria Chalcoski, Escola Municipal Felipe Zeni, Escola Municipal Lírio Jacomel, Escola Municipal Marins de Souza Santos e Escola Municipal Thereza Corrêa Machado.

- **Escola Municipal Elis de Fátima Zem:** o ingresso se dá por meio de avaliação psicoeducacional realizado por profissionais especializados da própria unidade. Oferta programas de: educação infantil [estimulação essencial e pré-escolar, ensino fundamental (anos iniciais) e educação de jovens e adultos - fase I]. Conta com uma equipe de professores e profissionais especializados nas áreas de psicologia, fonoaudiologia, assistência social, terapia ocupacional e fisioterapia. Além disso, conta com estrutura adequada ao atendimento das necessidades especiais dos alunos.

## **2.5. Análise e Discussão dos Resultados**

### **2.5.1. Educação Inclusiva na Educação Infantil: avanços e dificuldades no município de Pinhais**

No município de Pinhais a Educação Inclusiva na Educação Infantil acontece de acordo com os Decretos e Instrução Normativa do próprio município, sendo que, fica bem definido nesses documentos a questão de como deve ser este processo de inclusão, isto é, nas turmas de educação infantil não ocorre redução de números de alunos.

Conforme o caso do aluno incluso, o CMEI<sup>5</sup> deverá encaminhar um ofício solicitando um estagiário de apoio à inclusão, entretanto terá que explicar a necessidade do mesmo, sendo que este ofício deve ser encaminhado para a GESPI e analisado pela mesma.

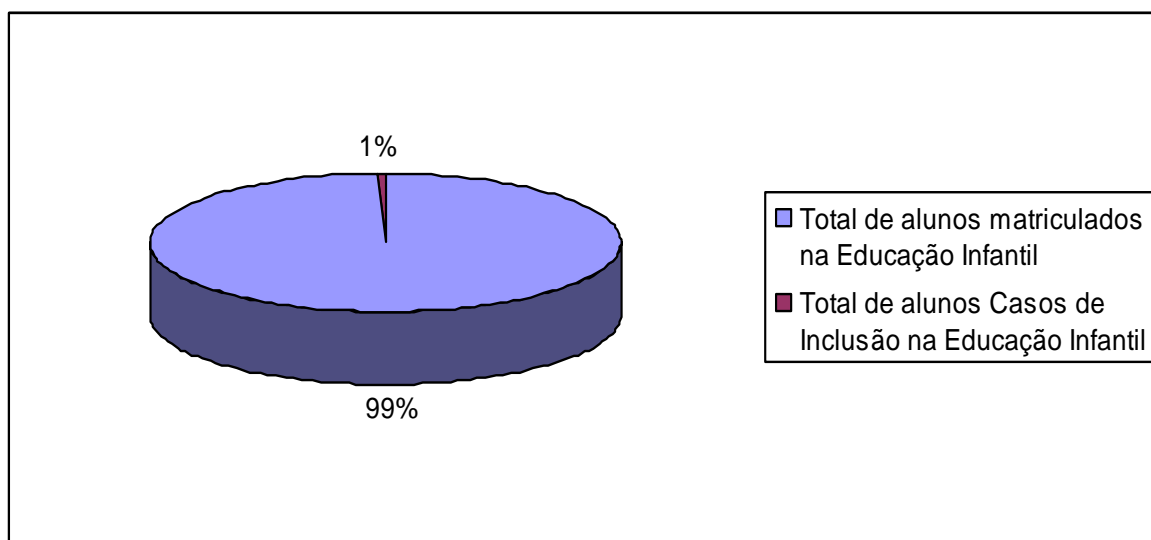
Em relação ao Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Infantil, se expressa por meio de serviços de intervenção precoce, que objetivam aperfeiçoar o processo de desenvolvimento e aprendizagem, em interface com os serviços de saúde e assistência social. Esse Atendimento Educacional Especializado, é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. É realizado preferencialmente na própria instituição em que o aluno estuda, há também a possibilidade desse atendimento acontecer em outra escola próxima ou em um centro de atendimento educacional especializado.

---

<sup>5</sup> CMEI: Centro Municipal de Educação Infantil.

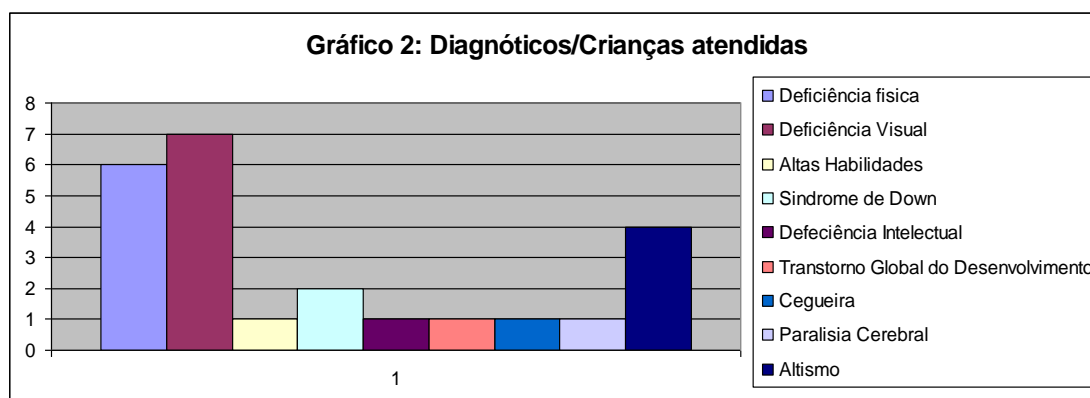
Quando uma criança considerada caso de inclusão é matriculada em um CMEI, normalmente este realiza a solicitação de atendimento educacional especializado para esta criança junto a Gespi, salvo as situações em que as famílias das crianças por motivos de mudanças e procura por atendimento chegam primeiro lá na Gespi solicitando ajuda, então a situação é um pouco diferente, neste caso a Gespi entra em contato com o CMEI solicitando a vaga para esta criança. Nesta situação, caso o CMEI não possua a vaga no momento, é realizado uma visita na casa dessa criança, a qual é feita pela assistente social juntamente com uma das psicólogas da Gespi. As mesmas após a visita devem elaborar um relatório contendo o parecer delas, considerando se realmente é um caso de extrema urgência que deva ser priorizado ou não, entretanto, mesmo que seja considerado como “prioridade”, não é obrigatório a criança ser inserida se o CMEI não possuir esta vaga. Sendo assim, esta criança se tornará a primeira na lista de espera por uma vaga.

Atualmente, no Município de Pinhais na Educação Infantil, estão matriculados um total de 4727 crianças as quais são atendidas nas diferentes etapas/turmas (berçário, maternal e pré escolar), desta quantidade de alunos matriculados, temos um total de 24 alunos que são considerados com necessidades educacionais especiais e recebem no contraturno atendimento educacional especializado (AEE) como nos mostra o gráfico 1 abaixo:



O atendimento geralmente é realizado em um local de atendimento o mais próximo possível do CMEI que a criança frequenta. Primeiramente é feito todo o processo de avaliação, depois são emitidos os diagnósticos, após esses procedimentos a criança é encaminhada para o devido atendimento.

No caso desses 24 alunos considerados alunos foco da educação inclusiva, que equivale a 1% de todos os alunos matriculados na educação infantil, eles estão frequentando as seguintes turmas: 3 estão no maternal II, 3 no maternal III, 10 no Pré I e 8 no Pré II. Os diagnósticos são bem diversificados, isto é; são atendidas 6 crianças com deficiência física (1 no CADS, 1 na SRMF<sup>6</sup> da Escola Municipal Dona Maria Chalcoski, 2 na SRMF da Escola Municipal Odile Charlotte e 2 fazem acompanhamento clínico), 7 crianças com deficiência visual (1 recebe o atendimento no CAEDV no CADS, todas as outras crianças são atendidas na SRMF do Centro Municipal de atendimento Educacional Especializado às Deficiências Sensoriais Helen Keller), 1 criança com altas habilidades (é atendida na SRMF na Escola Municipal Antonio Andrade), 2 crianças com síndrome de Down (1 é atendida na Escola Municipal Elis de Fátima Zem e a outra na SRMF da Escola Municipal Chafic Smaka), 4 crianças com autismo (1 recebe atendimento na SRMF da Escola Municipal José Brunetti, 1 na SRMF da Escola Municipal Severino Massignan, 1 na SRMF da Escola Municipal Aroldo de Freitas e 1 na SRMF do CADS), 1 criança com deficiência intelectual (é atendida na Escola Municipal Elis de Fátima Zem), 1 criança com TGD (recebe atendimento na SRMF da Escola Municipal Clementina cruz), 1 criança com cegueira (é atendida na SRMF no CADS) e 1 com paralisia cerebral (recebe atendimento na SRMF na Escola Municipal Clementina Cruz). Como mostra o gráfico 2 abaixo:



<sup>6</sup> SRMF quer dizer Sala de Recursos Multifuncionais



O trabalho realizado do AEE é muito bom, bem como todos os realizados pela Gespi, mas infelizmente ainda há mudanças que precisam ser realizadas para que verdadeiramente ocorra à inclusão de todas as crianças, principalmente na educação infantil. Sendo essas mudanças na estrutura predial e adaptações necessárias para que, independente do diagnóstico possa ser atendidas todas as crianças que precisam ser incluídas nos CMEI's.

### **Considerações Finais**

Atender as diferentes necessidades dos alunos matriculados na rede pública de ensino de forma responsável é certamente, um dos maiores desafios que a escola tem de enfrentar atualmente, tendo consciência de que a educação inclusiva tem alcançado um espaço significativo no cenário da educação mundial. A escola é um ambiente capaz de formar gerações com concepções diferentes sobre o outro, cidadãos com experiências singulares de convivência com o que há de mais humano em nós, nossas diferenças.

A educação inclusiva constitui uma proposta educacional que reconhece e garante o direito de todos os alunos de compartilhar um mesmo espaço escolar, sem discriminação de qualquer natureza. Dessa forma, a educação inclusiva é entendida como um campo de conhecimento e uma modalidade transversal de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, pois a criança pequena ao adentrar em um espaço escolar em que as diferenças são bem vindas, vai aprender de forma natural a valorizar o outro por aquilo que ele é, e que é capaz de realizar.

Desta forma, pensar em transformação da escola em inclusiva implica no reconhecimento de que a educação infantil é o primeiro espaço em que as mudanças devem se efetivar. A construção de um ambiente inclusivo propicia condições para que todos os envolvidos no processo educacional possam dirigir a atenção sobre si mesmo e escutar o outro.

Diante do exposto, observou-se que, dentre os municípios da Região Metropolitana de Curitiba, Pinhais é considerado Referência no trabalho desenvolvido na Educação Especial, todavia apenas um por cento (1%) das crianças

com necessidades educacionais especiais está matriculada na educação infantil desse município. Esses dados nos fazem refletir que o processo de inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais ainda é muito incipiente na educação infantil e que o direito a educação dessas crianças ainda deve ser conquistados. Pois esse percentual de atendimento poderia ser maior se houvesse mais vagas para atender toda a demanda existente da educação infantil no município.

Portanto, não basta apenas acolher as crianças com necessidades educacionais especiais na educação infantil e promover a interação, deve-se garantir um trabalho em conjunto de envolver todos no processo: sistema de ensino, profissionais da educação, especialistas, família e a sociedade, a fim de assegurar tanto o acesso dessas crianças quanto sua aprendizagem. E isso não se faz somente com boa vontade, mas com uma política engajada, comprometida com uma educação de qualidade para todos.

## REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, v. 2, n.22, p. 33-44, 2003.

BRASIL. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. In: **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1997.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988)**. Constituição [da] Republica Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca**. Disponível em: [www.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf](http://www.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf) . Acessado em 15/02/ 2013.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Disponível em: [www.mec.gov.br/seesp/pdf/res2\\_b.pdf](http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/res2_b.pdf). Acessado em 15/02/2013.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília. Secretaria Especial de Direitos Humanos. Ministério da Educação. 1990.

\_\_\_\_\_.Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Departamento de Políticas educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.v.1,2,3.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 23-12-96.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Referencial Curricular para a Educação Infantil: estratégias e orientações para a Educação de crianças com necessidades Educacionais Especiais**. Brasília: MEC, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC,SEESP, junho de 2007.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº1, de 7 de abril de 1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica, 1999.

\_\_\_\_\_. **Saberes e práticas da inclusão**: introdução. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1997.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Alunos e alunos especiais como objeto de investigação: das condições sociais às condições pessoais adversas**. In: FREITAS, Marcos Cezar (org). **Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude**. São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.  
 CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL DA ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE E ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OPS/OMS). **Declaração de Montreal**. Montreal, Canadá: 2004.

DICIONÁRIO HOUAISS, disponível <http://www.houaiss.uol.com.br/busca> - acessado em 10/07/2013.

ENCICLOPÉDIA WIKIPÉDIA, disponível em <http://www.wikipédia.org/wiki/educacaoinclusiva> - acessada em 10/07/2013.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luisa de Marillac P. e MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. Ministério Público: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (org.), 2ªed. Ver. E atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

FERREIRA, Windyz B. **Educar na diversidade: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular**. In: **Ensaio Pedagógico – Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: SEESP/MEC, 2006.

GARCIA, Regina Leite; LEITE Fo, Aristeo (org). **Em defesa da Educação Infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GIL, Antonio C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

KRAMER, S. **O papel social da educação infantil: textos do Brasil**. Brasília: Editora Porto, 2000.

KUHLMANN Jr. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil – Histórias e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero: começando pelas creches**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7.ed. São Paulo. Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

PINHAIS. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica da Educação Infantil**. Pinhais: 2005.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Educação de Surdos – A Caminho do Bilingüismo**. Niterói. RJ: Eduff,2004.

SACRISTÁN, J. G. **Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**, Portugal: Porto Editora, 1995.

STAINBACK, Susan. **Inclusão – Um guia para Educadores**. Porto Alegre. RS: Artmed, 1999.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. Jontiem, 1990. Disponível em [http:// www.scielo.br](http://www.scielo.br) . Acessado em: 10/07/2013.

\_\_\_\_\_. **Salamanca:cinco años después** – uma revision de lãs actividades de UNESCO a la luz de La Declaracion y El Marco de Accion de Salamanca. Salamanca, 1999.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 2000.